

СЕРЕДНЬОВІЧНА ТА РАННЬОМОДЕРНА ІСТОРІЯ

УДК 94:371(450)“13/14”

Кушнарьова Марія

кандидат філософських наук, науковий співробітник Національної бібліотеки України імені В.І. Вернадського,

mkusznarivova@yahoo.com.

ORCID: 0000-0003-3361-8838

«E, T, ET; I, N, IN; B, A, BA» І НЕ ТІЛЬКИ (ШКІЛЬНА ОСВІТА У СПРИЙНЯТТІ ІТАЛІЙЦІВ XIV-XV СТ.)

У статті охарактеризовано шкільне навчання в італійських містах зазначеної доби: типи шкіл (комунальні, приватні, церковні, граматичні та школи абаку), деякі риси політики міської влади щодо шкіл, статус вчителя в очах сучасників, особливості тодішнього процесу навчання та типові методи, література, яку залучали, ставлення учнів до навчання та вчителів.

Особливості психологічного портрету людини, у поєднанні з наявними тепер свідченнями сучасників, доби є основою припущення, що, за винятком надто жорстоких тілесних покарань, навчання для дітей не було підґрунтям спротиву, протесту, постійним джерелом негативних емоцій. Попри наявність теоретичних творів італійських гуманістів, загалом методи та характер навчання, література, яку використовували вчителі, у XIV-XV ст. були тими самими, що і у попередні часи, тому твердження, що у цей час у відбулися якісь докорінні зміни, є перебільшеними.

Ключові слова: *Італія, пізнє середньовіччя, Ренесанс, місто, освіта, школа, навчання, вчитель, дитина.*

Кожна доба в історії людства, з часом, стає об'єктом міфологізації, наслідком якої стереотип, яким часто оперують. Доба Ренесансу теж стала об'єктом міфологізації, своєрідним способом якої було та, до певної міри, залишається, поляризоване протиставлення попередньому періоду – Середньовіччю. У цьому протиставленні не останню роль відіграє освіта доби Ренесансу. Недооцінений та взагалі майже невідомий сучасній науковій спільноті П. Фрідолін ще наприкінці 20-х рр. минулого століття зазначав, що, на думку дослідників, «як гуманізм – великий розумовий рух XIV, XV, XVI ст. – виплекав «нову» людину, антитезу «середньовічній» людині, так і теоретична педагогіка часу гуманізму заклала основи виховання «нової» людини. Протиставлення «нової» людини «середньовічній» проходить червоною ниткою через усі праці та дослідження, присвячені аналізу Відродження» [15, с.41]. Попри те, що між нами та автором – майже століття, становище не змінилося докорінно. Тому, оскільки будь-яка освіта формує людину, то можна припустити, що й освіта Ренесансу так само мала зазнати якихось революційних змін.

Педагогічним ідеям італійського Ренесансу та їхньому втіленню присвячена величезна наукова література. Праці, що мають узагальнюючий характер (П.П.Фрідолін, Б.В.Год), доповнюються роботами дослідників, об'єктами наукового інтересу котрих є педагогічні ідеї, висловлені тодішніми теоретиками, які були переважно гуманістами (Н.В.Ревякіна), та ренесансна система навчання як така (Р.Блек, П.Грендлер, П.Денлі).

Втім, поза увагою дослідників залишилося ставлення тогочасних учнів до школи та навчання, відповідно, відсутні спроби реконструювати стан учнів, з'ясувати, як вони почувалися. Стереотипне бачення сучасною традицією зубріння як основного методу навчання у середньовічних школах веде до висновку про те, що й навчання як таке було «затхле та задущливе», воно могло означати хіба що нестерпну нудьгу та страждання, а учні в такій школі були «забиті та нещасні». Відповідно, виходячи зі згаданого вище поляризування, з початком Ренесансу школа стає світлою і радісною, а учні – веселими і задоволеними. Мета даної статті з'ясування, чи справді учням у середньовічній школі було так погано і так добре у ренесансній? Що учні думали про навчання? Як вони ставилися до школи та вчителів? Оскільки найповніше ренесансний тип культури проявився в Італії, постільки цілком логічно видається спроба проаналізувати особливості ставлення учнів та, ширше, суспільства до школи, навчання та вчителів на матеріалі XIV-XV ст.

На дослідника, який вирішив шукати відповіді на ці питання, втім, як і на будь-кого, хто цікавиться схожими проблемами, чатує головна перешкода – брак джерел, тобто свідчень безпосередніх учасників. Особистих згадок про шкільне навчання чи описів шкільного життя тих часів майже немає, тому висновки щодо зазначених питань доводиться робити опосередковано, в кращому випадку – на матеріалі висловлювань дорослих колишніх учнів, коли писали власні твори – трактати, листи, записки, – у яких іноді згадували власне школярство. Також матеріал для спостережень дають біографічні твори, статистичні дані щодо кількості учнів, шкіл, твори гуманістів, тощо.

XIV-XV ст. в Італії – час розквіту традиції міських шкіл. Це явище не є суто ренесансним надбанням, воно насправді глибоко вкорінене у Середньовіччі, сягаючи корінням IX ст. В італійських містах школи були переважно двох типів: граматичні та школи абаку (пристрій на кшталт рахівниці), хоча існували ще початкові школи, які інколи працювали окремо, а іноді – як нижча ланка граматичної школи. В граматичних вчили читати та писати латиною, в школах абаку – рахувати та ще деяких навичок необхідних для купецької діяльності. За джерелом фінансування школи поділялися на комунальні, церковні та приватні. Приватні школи утримували особи, які виконували функції директора та вчителя, отримуючи платню від батьків. Як суб'єкти комунального устрою, власники шкіл повинні були виконувати розпорядження міської влади, зокрема вчителі абаку залучалися до виконання певних завдань. Одним з найпоказовіших прикладів міської політики щодо освіти був прояв своєрідного протекціонізму – вимога міської влади до шкіл, аби вони брали більшу платню з учнів, з інших міст. Те саме стосувалося і комунальних закладів, але там йшлося не про те, що платня з «чужинців» мала бути більшою, а про те, що вона взагалі мала бути, оскільки «свої», принаймні ті, що відвідували класи початкового рівня, вчилися безкоштовно (наприклад, у Фельтре, Ареццо, С'єні) [22, р. 105].

Церковними слід вважати соборні школи, які існували в італійських землях, хоча типовими вони були для північніших від Італії територій. Втім, собори все одно залишалися своєрідним осередком освіти, оскільки зазвичай мали книгозбірні. Також до церковних належать монастирські школи (саме в такій школі в камальдольському монастирі Санта Марія дель Анджелі наприкінці XIV ст. отримав початкову освіту Козімо Медічі [24, р. 37]. Формою церковної освітньої діяльності також було навчання невеликих груп дітей початкових навичок читання та письма місцевим священником, у дуже невеликих навіть на ті часи містечках (так отримав перші знання, наприклад, Е.С. Пікколоміні, майбутній папа Пій II, чие дитинство пройшло у Корсіньяно [16, р.6]).

Міські комуни фінансували школи зі своїх бюджетів, мотивуючи необхідність цього тим, що «місцевим хлопчикам слід бути письменними», «діти мають не вештатися вулицями, а вчитися», «молодь має бути добропорядною» [18, р. 296]. Флоренція відрізнялася від інших міст тим, що вона школи не субсидувала [18, р.325]. Дж. Віллані у своїй «Хроніці», зазначаючи кількість всього населення Флоренції у 90 тис. людей (на 1330-40-ві рр.), вважає, що дітей, які вміли читати, було 8-10 тис., а саме на той час у місті навчалися близько 600 хлопчиків у 4 граматичних школах та близько 1200 у 6 школах абаку. До цих цифр можна ставитися обережно, адже, наводячи дуже детальний перелік статей видатків міського бюджету, Віллані не зазначив серед них утримання шкіл (XI, 93, 94) [30, р.419]. Перевага в бік шкіл абаку є передбачуваною, враховуючи підприємницький характер флорентійської економіки з акцентом на торгівлі. Відповідно, відрізнялося ставлення до вчителів: більшість вчителів шкіл абаку у Флоренції були місцевими мешканцями, а більшість вчителів граматичних шкіл – чужинцями (в тодішньому розумінні, тобто уродженцями інших міст), очікувано відрізнявся і рівень заробітної платні. В інших комунах Тоскани ситуація була протилежною: там більшою була кількість граматичних шкіл, відповідно, статус вчителя цих шкіл був вищим.

Ремісничий характер виробництва з його організацією по майстернях та відповідним набором посад «майстер–учень», (в італійській тогочасній традиції, на відміну від північної, підмайстрів як таких майже не було, за виключенням Венеції), обумовив сприйняття школи теж як майстерні: Недаремно Дж. Мореллі пише: «майстерня, тобто школа» (*bottega cioi iscuola*) [27]. Головним завданням учителя, як і ремісничого майстра, було навчити учня певних навичок, тому вчителів згаданих шкіл загалом називали так само, як і майстрів-ремісників – *maestro*. Це є показовим і свідчить про бачення тогочасним суспільством вчителів як осіб, які представляють найвищий рівень володіння певною ремісничою спеціальністю. Це цілком вкладається у рамки тодішнього світобачення та цехового устрою, хоча окремого цеху вчителів, на відміну від представників інших «інтелектуальних» спеціальностей – суддів, нотаріусів або лікарів – зазвичай не мали. Виключення з цього правила були, наприклад, у Генуї приватні вчителі заснували свою гільдію у 1298 році. Вона регулювала кількість учнів, захищала фінансові інтереси вчителів та боролася з конкуренцією з боку церковних шкіл [22, р.99].

Вчителі тоді переважно не претендували на окреме місце у соціальній структурі, оскільки вчителюванню часто займалися тимчасово або «за сумісництвом»: священники, студенти, інші тодішні інтелектуали (гуманісти), або священники і студенти, які згодом ставали гуманістами¹. За рівнем статків учителі належали до тодішнього «середнього класу»; за даними, наведеними П.Ф. Грендлером, зарплата вчителів була в 3-4 рази вищою від тієї, що отримували некваліфіковані працівники, в 1,5-2 рази більшою, ніж платня кваліфікованих, але відчутно меншою, ніж у більшості університетських професорів права та медицини [23, р.196], не кажучи вже про статки багатих купців та представників знаті.

Ставлення до вчителя загалом відрізнялося від сучасного, оскільки в наш час його ознакою є принаймні формальна повага. Тоді якогось особливого пієтету суспільство до вчителів не виказувало. Вчитель був, якщо він тримав школу, пересічним «власником майстерні», яких було багато, або пересічним найманим робітником, яких так само було багато. Оскільки вчителі не є героями тогочасних хронік або новел, можна зробити висновок, що вони

¹ Веспасіано да Бістиччі зазначає, що відомий гуманіст Зембіно да Пістойя був «пістойським священником [...] навчав перших представників молоді міста не тільки грамоти, а й звичаїв [17, р. 503], а Томмазо Парентучеллі, майбутній Папа Миколай V, через брак коштів змушений був припинити навчання у Болоньї, працював учителем у Альбіцці та Строщі, а заробивши необхідну суму, повернувся до університету [17, р. 21].

були «середнім класом» не лише у майновому розумінні, а й у тогочасній ієрархії соціальної ваги та престижу. Тому й не дивує висловлювання вчителя граматики сера Командо ді Симоне Команді: «*Мое ремесло – вчити граматики, ремесло сьогодні зневажене та малодохідне*» (*L'arte mia и d'insegnare gramatica, vile arte oggi e piccolo guadagno*) [Цит. за: 18, р.423]. Скарга скиглія Команді перегукується з набагато свідомішою позицією Джованні Конверсіні да Равенна, який на початку XIV ст. зазначив недостатність та невідповідність специфіці праці учителя суто грошовим відносинам між учнем (чи його батьками) та учителем, обстоюючи необхідність поваги, шани, навіть любові до вчителя [12, с. 51-52].

Ніяких жорстких правил відвідування шкіл, так само як і навчальних програм та атестатів, тоді не було, учні починали навчатися у різному віці. Зокрема, за флорентійським кадастром 1480 р. з 1035 дітей, які ходили до шкіл, близько 40 було від 4 до 6 років, а більшості – від 10 до 16 [12, с. 14]. Наприклад, згаданий Дж. Мореллі, вираховуючи дату народження одного свого родича, узяв за орієнтир рік, коли той пішов до школи, припускаючи, що він мав тоді 5 чи 6 років, але розповідаючи про свого батька, зазначив, що той почав навчання, коли йому було 12 років [27]. Е.С. Пікколоміні, за його власним свідченням, «*маючи вісімнадцять років, переїхав до міста [С'єни, – М.К.] та [...] став слухати граматиків, потім жадібно слухав поетів і ораторів і, нарешті, присвятив себе цивільному праву*» [10, с. 237], але, як зазначено вище, читати і писати він навчився в Корсіньяно, тобто, швидше за все, просто мала місце тривала перерва, приблизно років шість-вісім, між початковою освітою та подальшим навчанням. Ф. Віллані взагалі стверджував, що один з шанованих ним видатних флорентійців лікар Таддео вирішив піти до школи, «*маючи близько тридцяти років, ... загорівся бажанням опанувати науку і, як дитина, вчити початкові елементи письменності з великою старанністю*», *щоправда, він досягнув своєї мети «у найкоротший час»* [29, р.27]. Схоже, що тут йдеться про випадок, схожий на попередній.

Навчання тривало стільки і відбувалося у такий спосіб, як вважали за потрібне батьки або учні. Майбутнього «титана» Мікеланджело батько віддав до граматичної школи Франческо да Урбіно, але вчитися Мікеланджело не бажав, уроки прогулював (бо фрески по церквах змальовував), латини так і не опанував, тому батько змушений був забрати його зі школи та віддати у навчання до майстерні Гірландайо і там справи пішли набагато жвавіше. Показовим є перебіг навчання Нікколо Мак'явеллі. Судячи з записок його батька, він почав учитися грамоті у 7 років, у 11 його віддали до школи абаку, а у 12 він почав читати латинську літературу [21, р. 5]. Те саме було зі шкільництвом Боккаччо: Ф. Віллані зазначає, що той «*вчився під керівництвом Джованні, батька Занобі [да Страда, – М.К.], він це не встигнув опанувати граматику, коли, керуючись міркуваннями доходу, батько Боккаччо змусив його ходити до школи абаку*» [29, р. 16]. Грегоріо Даті (кін. XIV – поч. XV ст.), котрий належав до купецької родини, яка вела жваву торгівлю шовком, у своїх спогадах-записках зазначає, що він «*встав з-за абаку*» та «*став у лавці*», коли мав 13 років [20, р.14], що, ймовірно, було пов'язано зі смертю батька і потребою братися до справ «фірми». Хоча Даті не зазначає, що він вчився у початковій школі, але припустити, що хтось міг в ті часи вести торговельні справи, не вміючи читати і писати хоча би на елементарному рівні, неможливо, тож, мабуть, Даті навчався за тією самою схемою, що і Боккаччо з Мак'явеллі, хіба що останній пішов далі, а Боккаччо надолужував нестачу знань самостійно. Загалом, можна констатувати наявність поширеного у ті часи явища досить вільного, навіть індивідуального ставлення до початку та термінів навчання.

Схоже, що через ці два етапи – початкове навчання грамоті та абаку – проходила більшість учнів і на цьому шкільне навчання для переважної більшості закінчувалося. Це було зумовлено практичними потребами життя, хоча не у всіх викликало захват. Л.Б. Альберті

у діалозі «Про родину» заявив, що йому «зовсім не подобається звичай, засвоєний деякими молодими людьми, які вважають, що цілком достатньо вміти підписатися та підрахувати, який ти матимеш прибуток» [8, с. 381]. Тієї ж думки дотримувався Дж. Конверсіні да Равенна, який скаржився, що венеційські юнаки кидають школу заради торгівлі [12, с. 22]. Втім, Альберті не займався торгівлею, а Конверсіні сам учителював, тож недивно, що у поглядах на необхідність класичної освіти вони розходилися із більшістю пересічних громадян. Отже, схоже, слід прийняти тезу про те, що переважна більшість тодішнього міського населення італійських земель була письменною [22, р. 99]. Втім, той самий Конверсіні додав до цього меду уїдливу ложку дьогтю, зауважуючи, що, наприклад, у Венеції нема неписьмених, але мало освічених [12, с. 22].

Популярність шкіл абаку в італійських землях пояснюється потребою в математичних знаннях, обумовлених розвитком ремесла та торгівлі. Уявлення про особливості навчання в них дає «Книга абаку» Леонардо Пізанського (Фібоначчі) початку XIII ст. Батько Леонардо був купцем, що торгував зі східними землями та брав сина з собою у подорожі, тому хлопець опановував математику під орудою арабських вчителів. Тож недивно, що у своєму творі Леонардо запроваджує арабську нумерацію, доводячи її переваги перед поширеною на той час римською, пропонує спосіб здійснення порозрядних арифметичних дій та їхній запис, відомий тепер усім як «у стовпчик», подає способи дій з дробами та розв'язання лінійних та квадратних рівнянь. Але особливо показовими є задачі, які він пропонує, наприклад, на зважування за допомогою гирь певної ваги; розрахунок пропорцій та розподіл суми у заданому співвідношенні, що використовувалося для визначення частки кожного компаньйона у загальній сумі прибутку в залежності від його частки у капіталі підприємства; задачі на змішування, що покликані були допомогти визначити склад сплавів та, зокрема, частку дорогоцінних металів у монеті; підрахунок суми рядів та зворотного ряду могли прислужитися при вираховуванні відсотків на вкладений у підприємство чи у банк капітал; від'ємні числа та операції з ними, котрі пояснювалися за допомогою боргових відносин. Очевидно, що ці задачі присвячені вирішенню завдань, нагальних для купця, тобто у випадку шкіл абаку та, відповідно, опанування математики зв'язок між навчанням та потребами життя простежується дуже виразно. І хоча твір Леонардо Пізанського тодішні вчителі не використовували як шкільний підручник через складність, задачі з нього вони брали охоче, деякі були відомі та популярні по всій Європі (хоча би задача про кролів, яка допомогла Фібоначчі запропонувати свою знамениту послідовність), а наприкінці XV ст. саме «Книга абаку» стала основою для популярного посібника «Суми арифметики» Луки Паччолі, [4, с. 261-262].

У граматичних школах доби раннього Ренесансу вчили читати латинською мовою, потім знайомили з частинами мови, потім читали прості тексти, потім – писати, далі опановували синтаксис, komponували власні тексти, згодом переходили до читання складніших текстів відомих авторів, а закінчували – складанням власних. Своєрідною особливістю такого навчання латиною. Читати і писати італійською їх взагалі не вчили, ці навички вони набували самостійно, а більш-менш систематичне навчання читання та письму італійською поширилося лише у XVI ст. [19, р. 104]. Це означає, що учнів у початковій школі вчили не мови, а читати і писати латинські літери, згодом ці навички вони застосовували до читання та письма італійською мовою, чи, як тоді казали, на *volgare*. Це пояснює наведену вище фразу Конверсіні про те, що «не було неписьмених», та поширені випадки простого перемальовування латинських фраз, зокрема, художниками та скульпторами, які латини, насправді, за виключенням Ф. Брунеллескі та Л.Б. Альберті, не знали.

Складання переліку навчальних предметів, добір текстів, які використовувалися під час навчання, тощо вирішував учитель на свій власний розсуд, але, зважаючи на притаманну тим часам вірність традиції, навчання у граматичних школах відбувалося за наведеною усталеною схемою, що склалася ще в часи Середньовіччя. Найуживанішими методами навчання були читання вголос і заучування напам'ять. Саме заучування напам'ять або, як це часто називають, зубріння довгий час вважали ознакою середньовічної школи та освіти, та міцно пов'язували з появою схоластики. Заучування напам'ять, як вважає Н. Ревякіна, було актуальним у ті часи з огляду «на відсутність книжок і паперу» [12, с.23], точніше, через відсутність потрібної кількості книжок і паперу. Також, слід зважати на те, що латина була для італійців хоч і не зовсім, але все-таки іноземною, тому заучування напам'ять сприяло вивченню граматики та лексики. Заучування напам'ять веде до формування певного способу мислення та роботи з текстом. При цьому словосполучення, звороти, фрази перетворюються на шаблони, які за потреби можна легко видобути з пам'яті та використати; якісні шаблони можуть стати запорукою складання якісного тексту. Це було особливо важливо посадовців (як Леонардо Бруні), секретарів (як Поджо Браччоліні) чи *dictatore* – авторів офіційних та приватних листів (як Брунетто Латіні). Слід також звернути увагу на те, що учні заучували якісні тексти відомих авторів, що, за умови розуміння, формувало певні уявлення про стиль письма та сприяло виникненню літературного смаку.

Це свідчить про певну «філологічну» орієнтацію, що можна розцінити як своєрідне звуження інтелектуальної перспективи, але іншої орієнтації тоді просто не було. І вона ще не скоро з'явиться. Навіть Ян Амос Коменський у 30-х рр. XVII ст. у «Великій дидактиці» не відмовився від цього методу навчання, єдине його зауваження – заучування має бути свідомим. Читанню вголос завченого напам'ять тексту тоді надавали надзвичайно великого значення. Здатність вразити слухачів у такий спосіб свідчила про високий рівень освіти. На наш погляд, це більше нагадує опанування акторської майстерності, але з огляду на тодішній високий ступінь уваги до красномовства та взагалі інші вимоги до освіченої людини – виглядає природним. Опосередковано різне читання може дати уявлення про ступінь розуміння тексту, але малоімовірно, що тоді це розуміли. Але декламація виглядала ефектно і легко надавалася до публічного демонстрування. Зокрема, саме якість виголошення спадкоємцем Гонзаго завченого тексту стала причиною захвату присутніх та підставою для вшанування його вчителя гуманіста Вітторіно да Фельтре [3, с. 247].

На початковому етапі після вивчення літер головними навчальними текстами ставали ті, що відігравали цю роль на той час вже майже десять століть – граматики Прісціана, яку Е.Р. Курціус навіть у середині XX ст. вважав «найдетальнішою розробкою предмета загалом» [6, с. 53], і Доната, до яких у XIII ст. додалася «*Doctrinale*» а також – поза часом – Псалтир, з якого учні вчили напам'ять псалми. Ця середньовічна традиція трималася дуже міцно, принаймні, саме за цими книжками навчали гуманісти, зокрема, згаданий Вітторіно да Фельтре у першій половині XV ст. [11, с. 131].

Втім, стосовно другої половини XV ст. цю традицію вже не можна вважати монолітом, принаймні, формуючи план навчання для свого сина, високоосвічений Аламанно Рінуччіні у 70-ті рр. XV ст. наполягав на використанні Прісціана, але не згадував Псалтир [13, с. 244]. Схожа ситуація стала причиною конфлікту Лоренцо Медічі з його дружиною Кларіче, яка не поділяла захоплення свого чоловіка класичними авторами, не вітала його друзів і коли вона – істинна римлянка, котра не прагла ніяких новацій, – з'ясувала, що Поліціано вчить її сина Джованні читати не за Псалтиром, а за античними текстами, спалахнула запекла сварка. «Дидактичний екстремізм» Поліціано призвів до того, що його усунули з посади, він був змушений «залишити Каффаджіоло [маєток Медічі – М.К.]» [26, р. 244]. Лоренцо не став віддаляти від себе поета, чийми творами він захоплювався, тому залишив його при собі, але не зміг чи не схотів наполягати на поверненні Поліціано на посаду. На кінець XV ст. практика вже виокремила певні усталені

набори (Вергілій – Цицерон – Овідій та Августин – Ієронім – Григорій), котрі, задовольняли смакові та світоглядні вподобання батьків. Наприклад, згаданий Рінуччіні зауважував: «*Я хотів би, аби хлопчики якомога раніше починали читати Вергілія, Горація, Цицерона та св. Ієроніма*» [13, с. 244]. Загалом, між цими двома уявними полюсами, уособленням яких є позиції Кларіче Медічі та Аламанно Рінуччіні, і формувався зміст тогочасної освіти.

На заключному етапі навчання, коли учні починали вправлятися у складанні власних текстів, за зразки правили тексти Вергілія, Овідія, Цицерона, тощо [6, с. 60-61]. Отже, ніяких революційних змін у змісті навчання у ренесансні часи, порівняно з попереднім середньовіччям, не відбулося, тому має рацію Б. Год, стверджуючи, що в цілому італійські школи XIV-XV ст. залишалися традиційними як за програмою, так і за методами [2, с. 184].

Загалом навчання в різних школах і в різних містах відбувалося майже однаково, тому можна припустити, що реакція на нього учнів теж була приблизно типовою. Можемо припустити, що майже тотальне заучування напам'ять подобалось тільки окремим поодиноким особам. Також нам видається, що тодішнє шкільне навчання з його тотальною латиною та заучуванням напам'ять було справою надзвичайно нецікавою і просто нудною, отже, тяжкою, що справляло відповідне враження на учнів. Проте, це припущення, адже діти, як тоді, так і тепер, були різні. Згаданий Мікеланджело вочевидь нудгував у школі, а Лоренцо Медічі, як пише його мати Лукреція його батькові П'єро, «*вчить вірші, які йому дає вчитель і потім навчає їх Джуліано [брата, який був на три роки молодший, – М.К.]*» [26, р. 60].

Діти Лоренцо Медічі П'єро та Лукреція, маючи відповідно 7 та 9 років, аби добре навчитися писати, ймовірно, на задум вчителя, влаштували змагання: писали листи рідним з проханням прислати у подарунок певні речі. Лукреція від бабусі отримувала все, що просила, а от П'єро, його заклопотаний політичними справами та вишуканими розвагами, батько ніяк не міг доправити омріяного поні. Коли нарешті поні прибув, щастя не мало меж і хлопчик писав батькові: «*Він такий красивий і такий досконалий, що сурми Марона недостатньо, аби освітати його*» [26, р. 221]. Згадка про Вергілія, безперечно, була результатом занять, і якби, знову-таки, це було нудно й тяжко, в такий момент про нього дитина згадувати би не стала. Можна припустити, що це підказка хитруна-вчителя, який знав, чим можна потішити такого батька, як Лоренцо, але умовою змагання була саме самостійна робота.

Навчання у школі було тяжкою працею і далеко не всі могли з нею легко впоратися. В той час майже не звертали уваги на здібності, причому це стосується як шкільної науки, так і ремесла. Вірогідно, базовою настановою батьків було: «*Віддали тебе в науку – вчись*». Більшість батьків та вчителів не зважала на наявність чи відсутність здібностей, при визначенні майбутнього фаху бралися до уваги родинні традиції, очікуваний рівень добробуту, особисті міркування, але не здібності (про здібності та їхнє значення тоді згадували хіба що деякі гуманісти [13, с. 244; 7, с. 368]). За тодішніми уявленнями, успіхів у навчанні (шкільному та ремісничому) досягав не здібний, а старанний, отже, якщо учень не виконує завдання – це означало, що він не старається, а отже, лінєвий, за що слід карати. Карали так за відсутність старанності, так і за порушення дисципліни, чи то задля профілактики, або ж просто через поганий настрій вчителя. Надто жорстокі тілесні покарання – єдина риса тодішньої школи, котра, як буде зрозуміло з подальшого викладу, викликала протест учнів та опозицію гуманістів.

Характерний для того суспільства традиціоналізм, на рівні свідомості, не був сприятливим ґрунтом для незгоди чи протесту. Звичаяєвість та патріархальність (до певної міри) були синонімами життя, тому напевно, що учні навчання сприймали як завдання, яке треба виконати, а оціночними категоріями вони, переважно, не оперували. Те, що нам здається мо-

ральним знуцанням, наприклад, постійне заучування напам'ять псалмів чи Доната, для них було просто завданням, яке старший, а відтак – досвідчений, розумний, поважний, молодшому наказав зробити. Тоді учні ще не знали, що вони – особистістості, що їх не можна примушувати, а слід лише зацікавлювати, тому сприймали все як належне. Тому *«те, що сучасній психології видається таким, що стоїть на межі патології, при погляді «зсереди» видається звичайним життям, не позбавленим приємних моментів»* [14, с. 292].

Безумовно, окремі особи, коли дорослішали, могли давати якісь оцінки чи висловлювати незадоволення. Показовим є опис шкільної атмосфери, що його подав Петрарка. Він згадує *«пил, гамір, змішані з благаннями та слізьми, крики учнів, що верещать під ферулою», «невпевнені пальці, блудні погляди та плутане дитяче белькотіння»* [9, с. 487]. Петрарку аж ніяк не можна запідозрити у відсутності бажання та здібностей до вивчення латини, отже, у тому, що він погано вчився, за що його карали. Ймовірно, він намагався переконати адресата, граматику Зиновія (Занобі да Страда) відмовитися від викладання та присвятити себе науці, тож темні фарби тут можна розцінити як засіб переконання чи маніпуляції. На рутинний характер праці вчителя звертає увагу також Маттео Франко. В сонеті, зверненому до Кларіче Орсіні, він подав замальовки рутинних та неприємних моментів вчительської праці: *«e, t, et; i, n, in; b, a, ba»* як образ постійного повторення-втовокмачування; учнівських бійок *«що, до диявола, відбувається?»*; брудних учнів, котрі харчуються цибулею та часником, тощо (LXI) [28, р. 61]².

Петрарка також висловив дуже скептичне ставлення до свого навчання: *«я засвоїв початки граматики, діалектики та риторики, скільки дозволяв мій вік або, точніше, скільки зазвичай викладають у школах, – що, як ти розумієш, любий читачу, небагато»* [9, с. 678]. Проте, він був по-перше, одним з найосвіченіших людей того часу, по-друге, відкритим до інтелектуальних новацій, зрештою, не даремно пізніша наукова традиція присвоїла йому неофіційний титул «першого гуманіста». Також нагадаємо, що десятьма роками раніше Петрарка згадував своє шкільництво з протилежним настроєм: *«Я досі дякую Творцю, який подарував мені такий спокійний відрізок часу, щоб я вдалині від усякої смуті пив ніжне молоко дитячої науки, підходящої для ще незміцнілого розуму»* [5, I, с. 84]. Нам залишається лише гадати, у якому випадку Петрарка був відвертий, хоча, можливо, в обох. Ми не знаємо достеменно, чи карали самого Петрарку, принаймні, схоже, що це не було для нього приводом для тяжких страждань, адже опис, доволі відсторонений і не подібний до вкоріненого в особистому досвіді.

Наведемо приклади справжнього протесту дітей проти своїх вчителів-мучителів. Згаданий Паголо, батько Джованні Мореллі (друга половина XIV ст.), який, до 12 років школи не відвідував, потім *«сам себе записав до школи, щоб навчитися читати і писати. І оскільки він мало вмів, та ще й соромився, що він все робить набагато повільніше за інших, вчитель його побив, тому він пішов і більше не повернувся»* [27]. Втім, П. Мореллі справді хотів учитися, був впертою людиною, тому уклав угоду, що його не битимуть і став освіченою людиною. Джованні да Равенна, майбутній гуманіст, свого часу був учнем школи пансіонного типу Філіппіно да Луго, про яку він казав: *«школа жорстока та, я би сказав, залізна»*. Опис да Равенна жажливих тортур, яким піддавав цей учитель учнів, вражає, зрозуміло чому Джованні, *«потерпаючи від шаленої жорстокості Філіппіно»*, кілька разів тікав зі школи [7, с. 352].

Втім, були й інші приклади. Маттео Франко, дізнавшись, що сер Франческо, який тримав у Флоренції школу для хлопчиків, помер, вигукував: *«Я сумую за ним»* [26, р. 272]. Лука Ландуччі у «Щоденнику» описав свого вчителя абаку Каландро як людину *«дуже хо-*

² На заваді якнайповнішого використання дослідниками цієї, безперечно, унікальної пам'ятки стоїть її незрозумілий остаточно навіть дуже авторитетним вченим зміст, з приводу чого висловлюються полярні думки, втім, як і стосовно всіх сонетів Франко та його статусу вчителя дітей Лоренцо Медічі.

рошу та доброзвичайну» (molto buono e costumato) і вважав його одним зі «знатних і достойних людей» Флоренції (nobili e valenti uomini) [25, р. 3]. До речі, з огляду на тодішні традиційні уявлення, такі відгуки учнів про вчителів зовсім не обов'язково означають, що вчителі їх не били, це може означати, що вони не били надто сильно та надто жорстоко.

Гуманісти не заперечували застосування різок у навчанні, але вважали за потрібне вдаватися до них «в межах розумного» та вибірково [7, с. 104; 8, с. 421]. Схоже, що гуманісти, які у XV ст. задля задоволення почасти власних амбіцій, почасти фінансових потреб почали активно вчителювати, не зловживали тілесними покараннями, зокрема, Вітторіно да Фельтре, судячи зі спогадів його учнів, вдавався до них лише у випадках порушення релігійних норм та богохульства [7, с. 366-380].

Гуманісти, попри ще поширене в наш час уявлення про їхню нібито революційну, порівняно з ретроградним середньовіччям, прогресивність, не вважали, що навчання має бути цікавим, що в учнів треба розвивати креативність і власне бачення, що вони мають право на власну думку. Навпаки, зокрема, Боккаччо у досить різкій формі радить «пам'ятати про Піфагорове правило, яке забороняло всім, хто вступив до його школи, відкривати рота для розмови про філософські предмети, не прослухавши спочатку н'ятирічного курсу» [1, с. 138]. За сто років М. Пальмієрі наполягав на тому ж, лиш зменшив термін мовчання до двох років [8, с. 417].

Моральне обличчя тодішніх вчителів часто справляло вкрай неоднозначне враження на сучасників³, тілесні покарання вже у той час викликали надто суперечливе ставлення, далеко не всі вчителі мали достатній рівень освіти, подекуди компенсуючи її нестачу самовихвалянням та позерством, батьки ж, часто були не в змозі оцінити справжню кваліфікацію вчителя своїх спадкоємців. Гуманісти не могли не звертати уваги на такі явища, але стосовно питань освіти, втім, як і щодо усіх інших, вони не вдавалися до аналізу реальної дійсності, вони просто намагалися уявити нову, кращу. У своїх творах вони, вочевидь отримуючи задоволення від цього, подавали розлогі описи уявного «правильного» вчителя, пропонували більш або менш конкретні програми уявного «правильного» навчання. Наприклад, М. Веджо вважав, що вчителі мають бути «серйозними, вільними від усіляких проступків, а також пречудово освіченими», переважно «мати спокійну та м'яку вдачу» [7, с. 211], Рінуччіні вважав, що наставників слід обирати таких, які «відрізняються не стільки знанням наук та вченістю, скільки чеснотами», адже «людина порочна гірша, ніж необізнана з якоюсь дисципліною» [13, с. 244]. Але всіх їх, навіть, до певної міри, всю добу залишає позаду Е.С. Пікколоміні, який зауважує: «Я би хотів, аби вчителі були освічені (це було би краще), або знали, що вони неосвічені» [7, с. 217]. Цей вислів можна розцінити як аллюзію до відомого афоризму Сократа. А можна – як свідчення утоми від споглядання та вислуховування претензій на всезнайство, висловлюваних обмеженими людьми.

Наведені думки гуманістів про те, яким має бути вчитель, можна, за наявності бажання, вважати проявом нового розуміння сенсу освіти та ролі вчителя. Втім, у історії світової думки досить важко знайти автора, який би наполягав на тому, що вчителем має бути обмежена, неосвічена, свавільна людина. У своїх школах гуманісти (В. да Фельтре, Г. да Верона) намагалися реалізувати свої ідеї і ці школи користувалися славою, але, вони залишилися спорадичними явищами, які не змінили докорінно загальної картини тогочасної шкільної освіти. Прекрасні ідеї гуманістів про ідеальну освіту ще років чотириста залишатимуться ідеями. Проте вони стануть підґрунтям поглядів та діяльності згаданого Я.А. Коменського, а також Й.Г. Песталоцці, А. Дістервега, К.Д. Ушинського, Х.Д. Алчевської, В.О. Сухомлинського.

Ренесансна школа була тією стежкою, якою пройшло людство. Після неї тілесні покарання ще років чотириста будуть неодмінним елементом шкільного життя, вчителями ще теж років чотириста ставатимуть переважно випадкові люди⁴, але при цьому діти та підлітки все

³ Докладніше про непоодинокі випадки педофільії та судові справи за участі вчителів див.: 18, р. 370-375.

⁴ Див. хоча би «Життя та пригоди Ніколаса Ніккльбі» Ч.Діккенса, «Джен Ейр» Ш.Бронте, «Очерки бурси» М.Г.Пом'яловського, «Грицева шкільна наука» І.Франка.

одно залишатимуться дітьми та підлітками і в їхньому житті будуть приємні моменти. Але саме Ренесанс доклався до того, що з часом внаслідок дії багатьох чинників людство зрозуміло, що жорстокість та невігластво дорослих можуть істотно зменшити кількість цих митей.

Джерела та література

1. Боккаччо Дж. (1985). Генеалогія язических богів. Библиотека в саду. Писатели античности, средневековья и Возрождения о книге, чтении, библиофильстве. сост. В.А.Эльвова, Москва : Книга, 135-138.
2. Год Б.В. (2008). Європейське Відродження: історія, політика, педагогічна думка (нариси), Полтава : АСМІ, 220 с.
3. Графтон Э. (2008). Гуманист за чтением. История чтения в западном мире от античности до наших дней. сост. Г.Кавалло, Р.Шартье, Москва: ФАИР, 225-265.
4. История математики с древнейших времен до начала XIX века. (1970). ред. А.П. Юшкевича, Москва: Наука, Т.1, 350 с.
5. Итальянский гуманизм эпохи Возрождения. (1984), Саратов: Изд-во Саратовского ун-та, 190 с.
6. Курціус Е.Р. (2007). Європейська література і латинське середньовіччя, Львів: Літопис, 752 с.
7. Образ человека в зеркале гуманизма: мыслители и педагоги эпохи Возрождения о формировании личности (XIV-XVII вв.). сост. Н.В.Ревякина, О.Ф.Кудрявцев (1999). Москва: Изд-во УРАО, 1999, 402 с.
8. Опыт тысячелетия. Средние века и эпоха Возрождения: Быт, нравы, идеалы (1996). Москва: Юристь, 575 с.
9. Петрарка Ф. (1997). Канцоньере. Моя тайна или Книга бесед о презрении к миру. Книга писем о делах повседневных. Старческие письма, Москва: «РОСАД», 736 с.
10. Пикколомини Э.С. (1997). Записки о достопамятных деяниях Пия II. Средние века, Вып.59, 235-251.
11. Ревякина Н.В. (2015). Гуманистическое воспитание в Италии XIV-XV вв., Москва–Берлин: Директ-Медиа, 259 с.
12. Ревякина Н.В. (2002). Библиотека Витторино да Фельтре. Книга в культуре Возрождения. Москва: Наука, 129-137.
13. Ринуччини А. (2001). Письмо к сыну Филиппо. Человек в культуре Возрождения. Москва: Наука, 242-252.
14. Шкуратов В.А. (1997). Историческая психология. Москва: Смысл, 505 с.
15. Фридолин П.П. (1929). Педагогические идеи италийского Возрождения. Известия педагогического факультета, Баку: Издание АГУ, Т. XIV, 42-60.
16. Ady C. (1913). Pius II (Aeneas Silvius Piccolomini). The Humanist Pope, London, 307 p.
17. Bisticci Vespasiano da. (1859). Vite di uomini illustri del secolo XV Firenze, 564 p.
18. Black R. (2007). Education and Society in Florentine Tuscany: Teachers, Pupils and Schools, Leiden, Boston, V.1, 838 p.
19. Black R. (2015). First Steps in Latin: the Teaching of Reading and Writing in Renaissance Italy. Learning Latin and Greek from Antiquity to the Present. Ed. by E.Archibald, W.Brockliss, J.Gnoza, Camb. Univ. Press, 99-117.
20. Dati G. (1869). Il libro segreto. Bologna, 120 p.
21. De Grazia S. (1994). Machiavelli in Hell, New York, 467 p.
22. Denley P. (1990). Governments and Schools in Late Medieval Italy. City and Countryside in Late Medieval and Renaissance Italy, London, A&C Black, 93-108.
23. Grendler P.F. (1985). The Organization of Primary and Secondary Education in the Italian Renaissance. The Catholic Historical Review, V.LXXI, № 2, 185-205.
24. Hibbert C. (1980). The House of Medici. Its Rise and Fall, New York, 364 p.
25. Landucci L. (1883). Diario fiorentino dal 1450 al 1516, Firenze, 377 p.
26. Lives of the Early Medici as Told in Their Correspondence. Trans. and edit. by Janet Ross. (1910), London, 352 p.
27. Morelli Giovanni di Pagolo. Ricordi. Biblioteca italiana. Accesso: <http://ww2.bibliotecaitaliana.it/xtf/view?docId=bibit000286/bibit000286.xml> .
28. Sonetti di Matteo Franco e di Luigi Pulci assieme con la Confessione. (1759), 183 p.
29. Villani F. (1847). Le vite di uomini illustri fiorentini. Firenze, 347 p.
30. Villani G. (1857). Cronica. Croniche di Giovanni, Matteo e Filippo Villani, Trieste, V.1, 597 p.

References

1. Bokkachcho Dzh. (1985). *Genealogiya yazyicheskikh bogov*. Biblioteka v sadu. Pisateli antichnosti, srednevekovya i Vozrozhdeniya o knige, chtenii, bibliofilstve. sost. V.A.Elvoa, Moskva:Kniga, 135-138. [In Russian].
2. God B.V. (2008). *Evropeyske Vidrozhennya: Istoriya, politika, pedagogichna dumka (narysi)*, Poltava: ASMI, 220 s. [In Ukrainian].
3. Grafton E. (2008). *Gumanist za chteniem. Istoriya chteniya v zapadnom mire ot antichnosti do nashih dnevy*. sost. G.Kavallo, R.Sharte, Moskva: FAIR, 225-265.
4. *Istoriya matematiki s drevneyshih vremen do nachala HIIH veka*. (1970). red. A.P. Yushkevicha, Moskva: Nauka, T.1, 350 s. [In Russian].
5. *Italyanskiy gumanizm epohi Vozrozhdeniya*. (1984), Saratov: Izd-vo Saratovskogo un-ta, 190 s. [In Russian].
6. KurtsIus E.R. (2007). *Evropeyska literatura i latinske serednovichchya*, Lviv: LItopis, 752 s. [In Ukrainian].
7. *Obraz cheloveka v zerkale gumanizma: myisliteli i pedagogi epohi Vozrozhdeniya o formirovanii lichnosti (XIV-XVII vv.)*. sost. N.V.Revyakina, O.F.Kudryavtsev (1999). Moskva: Izd-vo URAO, 1999, 402 c. [In Russian].
8. *Opyit tyisyacheletiya. Srednie veka i epoha Vozrozhdeniya: Byit, nrayvi, idealy* (1996). Moskva: Yurist', 575 c. [In Russian].
9. Petrarka F. (1997). *Kantsonere. Moya tayna ili Kniga besed o prezrenii k miru. Kniga pisem o delah povesdnevnyih. Starcheskie pisma*, Moskva: «ROSAD», 736 s. [In Russian].
10. Pikkolomini E.S. (1997). *Zapiski o dostopamyatnyih deyaniyah Piya II. Srednie veka*, Vyip.59, 235-251. [In Russian].
11. Revyakina N.V. (2015). *Gumanisticheskoe vospitanie v Italii XIV-XV vv.*, Moskva, 259 p. [In Russian].
12. Revyakina N.V. (2002). *Biblioteka Vittorino da Feltre. Kniga v kulture Vozrozhdeniya*. Moskva: Nauka, 129-137. [In Russian].
13. Rinuchchini A. (2001). *Pismo k syinu Filippo. Chelovek v kulture Vozrozhdeniya*. Moskva: Nauka, 242-252. [In Russian].
14. Shkuratov V.A. (1997). *Istoricheskaya psihologiya*. Moskva: Smyisl, 505 s. [In Russian].
15. Fridolin P.P. (1929). *Pedagogicheskie idei italianskogo Vozrozhdeniya. Izvestiya pedagogicheskogo fakulteta*, Baku: Izdanie AGU, T. XIV, 42-60. [In Russian].
16. Ady C. (1913). *Pius II (Aeneas Silvius Piccolomini). The Humanist Pope*, London, 307 p.
17. Bisticci Vespasiano da. (1859). *Vite di uomini illustri del secolo XV Firenze*, 564 p.
18. Black R. (2007). *Education and Society in Florentine Tuscany: Teachers, Pupils and Schools*, Leiden, Boston, V.1, 838 p.
19. Black R. (2015). *First Steps in Latin: the Teaching of Reading and Writing in Renaissance Italy. Learning Latin and Greek from Antiquity to the Present*. Ed. by E.Archibald, W.Brockliss, J.Gnoza, Camb. Univ. Press, 99-117.
20. Dati G. (1869). *Il libro segreto*. Bologna, 120 p.
21. De Grazia S. (1994). *Machiavelli in Hell*, New York, 467 p.
22. Denley P. (1990). *Governments and Schools in Late Medieval Italy. City and Coutryside in Late Medieval and Renaissance Italy*, London, A&C Black, 93-108.
23. Grendler P.F. (1985). *The Organization of Primary and Secondary Education in the Italian Renaissance. The Catholic Historical Review*, V.LXXI, № 2, 185-205.
24. Hibbert C. (1980). *The House of Medici. Its Rise and Fall*, New York, 364 p.
25. Landucci L. (1883). *Diario fiorentino dal 1450 al 1516*, Firenze, 377 p.
26. *Lives of the Early Medici as Told in Their Correspondence*. Trans. and edit. by Janet Ross. (1910), London, 352 p.
27. Morelli Giovanni di Pagolo. *Ricordi*. Biblioteca italiana. Accesso: <http://ww2.bibliotecaitaliana.it/xtf/view?docId=bibit000286/bibit000286.xml> .
28. *Sonetti di Matteo Franco e di Luigi Pulci assieme con la Confessione*. (1759), 183 p.
29. Villani F. (1847). *Le vite di uomini illustri fiorentini*. Firenze, 347 p.
30. Villani G. (1857). *Cronica. Croniche di Giovanni, Matteo e Filippo Villani*, Trieste, V.1, 597 p.

Maria Kushnareva

«E, T, ET; I, N, IN; B, A, BA» AND MORE: (SCHOOL EDUCATION AS PERCEIVED BY 14TH - 15TH CENTURY ITALIANS)

The paper's focus is on attempt to reconstruct Italians of XIV-XV centuries' view on school, teacher and education to get answers on questions like "Was school in the late Middle ages really so boring as it is used to think?", "How did students feel about their teachers?", etc.. The study bases on original texts of the period (letters, diaries (ricordi), chronicles, biographic literature and humanists' treatises) and uses statistic and other data which modern research literature contains, as well as achievements of historical psychology.

In analysis of school education in Italian towns of the period accents are on types of schools (communal, private, church; grammar and schools of abacus), certain points of towns' authorities' policy to school, teacher's status in the society, characteristics of educational process and method applied, didactic materials, students' attitude to education and teachers.

Handicraft production, its workshop organization and "master-apprentice" relations determined typical for that period perceiving of school as a workshop as well. Teacher's main task was to teach student certain skills (to read, to write, to count, etc.) so teachers usually were called "maestro", i.e. the person who presents the highest level of mastery.

Certain features of psychological portrait of a person could represent the period and his/her contemporaries' opinions allow to presuppose that, with exclusion of too cruel corporal punishments, education and school in that period didn't make ground for protests, resistance, or permanent source of negative emotions for kids. Italian humanists in their opuses gave their view of some education issues but it resembles just a kind of dream or wish in its best. Despite these nice wishes, methods and character of education, literature used by teachers, in XIV-XV centuries were still the same as in previous time. The time of change has not come yet. Therefore, state that in this period basic changes in the sphere of education were occurred is to go too fast and to modernize the period.

Keywords: Italy, late Middle Ages, Renaissance, town, school, education, teacher, child.